

Weigand, Gabriele; Steenbuck, Olaf; Pauly, Claudia; Hackl, Armin

Begabung und Leistung. Zur Einführung

Hackl, Armin [Hrsg.]; Pauly, Claudia [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabung und Leistung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2012, S. 6-13. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 4)



Quellenangabe/ Reference:

Weigand, Gabriele; Steenbuck, Olaf; Pauly, Claudia; Hackl, Armin: Begabung und Leistung. Zur Einführung - In: Hackl, Armin [Hrsg.]; Pauly, Claudia [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabung und Leistung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2012, S. 6-13 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-90279 - DOI: 10.25656/01:9027

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-90279>

<https://doi.org/10.25656/01:9027>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



Inhalt

Editorial: »Leistung muss sich wieder lohnen« – oder eine Geburtsstunde der Hochbegabtenförderung <i>Ingmar Ahl</i>	4
Begabung und Leistung: Zur Einführung <i>Gabriele Weigand, Olaf Steenbuck, Claudia Pauly, Armin Hackl</i>	6
Begabungsbegriff und Leistung. Eine pädagogische Annäherung <i>Timo Hoyer</i>	14
Begabung und Lernen. Zur Entwicklung geistiger Leistungsunterschiede <i>Franz E. Weinert</i>	23
Zum Verhältnis von Begabung und Leistung <i>Ernst A. Hany</i>	35
Herausragende Leistungen durch Lust & Leidenschaft im Kreativen Feld <i>Olaf-Axel Burow</i>	41
Leistung heißt Kompetenzentwicklung <i>Klaus Amann</i>	48
Leistung gehört zur Schule wie das Mittagessen zum Kochen! Oder: Wie viel Mittagessen verträgt der Mensch? <i>Ursula Hellert</i>	51
Leistung in Konzepten der Hochbegabtenförderung <i>Richard Greiner, Ulrich Halbritter</i>	56
Reflexivität und Leistung <i>Claudia Pauly, Gabriele Weigand</i>	58
Sozialität und schulische Leistung. Überlegungen zu einem erweiterten Leistungsbegriff <i>Insa Martin, Annette von Manteuffel</i>	62
Autonomie und Leistung <i>Werner Esser</i>	67
Leistung und Hochbegabung. Überlegungen zu einem personalen Leistungsverständnis <i>Armin Hackl</i>	80
Impressum	87

Gabriele Weigand, Olaf Steenbuck, Claudia Pauly, Armin Hackl

Begabung und Leistung

Zur Einführung

Nicht erst seit »PISA, McKinsey & Co« (Münch 2009) fungiert »Leistung« als ein zentraler Begriff in der Erziehungswissenschaft und als eine Größe, die aus der pädagogischen Praxis und Diskursen über Bildung nicht wegzudenken ist. Im aktuellen, durch die Schulleistungstudien ausgelösten Bildungsdiskurs, ist der Leistungsbegriff jedoch auf dem besten Wege, den Bildungsbegriff auszuhöhlen, ja sogar abzulösen. Die einschlägigen Publikationen der OECD, die auch das Bildungsgeschehen in Deutschland stark dominieren, verdeutlichen, worin die Qualität von Bildung gesehen wird: Sie misst sich am Output und an der ökonomischen Verwertbarkeit ihrer Resultate. Die Dominanz messbarer, quantifizierbarer Leistungen führt geradezu zur Instrumentalisierung der Bildung. So heißt es in »Bildung auf einen Blick« aus dem Jahre 2003: »Bildung (...) ist ein Mittel zur Entwicklung des Leistungsvermögens und der sozialen Fähigkeiten des Einzelnen« (OECD 2003, 25).

Eine derart ökonomische Tendenz stand hierzulande nicht immer im Vordergrund. So hat man sich in den 1960er bis 1980er Jahren von einer »demokratischen Leistungsschule« den Ausgleich herkunftsbedingter Nachteile sowie soziale Gerechtigkeit versprochen (vgl. Sander/Rolff/Nunner-Winkler 1971). In jener bildungs- und begabungsoptimistischen Zeit galt Leistung als ein Prinzip, das jedem gleichermaßen zugeschrieben wurde und das unterstellte, dass es von den Angeboten der Schule und den individuellen Anstrengungen des Einzelnen abhinge, in welcher Weise seine Begabungen gefördert und welchen Platz er im sozialen Leben erreichen werde. Begabung heiße *Begaben*, so die Formel des Erziehungswissenschaftlers

Heinrich Roth und weiterer Bildungsreformer (Roth 1952, 1969). Mittlerweile weiß man aus einschlägigen Forschungen, dass neben der Umwelt zahlreiche weitere Faktoren für die Umsetzung von Potentialen in Leistungen notwendig sind (vgl. etwa das Münchner Hochbegabungsmodell). Überdies haben spätestens die internationalen Schulleistungstudien gezeigt, dass soziale Unterschiede durch die Schule nur teilweise ausgeglichen werden, und dass Potentiale von Kindern aus bildungsfernen Milieus weniger beachtet und gefördert werden als diejenigen aus bildungsnahen Familien.

Trotz dieser Erkenntnisse werden der Begabungsbegriff und der Leistungsbegriff, der im Begabungs- und insbesondere im Hochbegabtdiskurs nach wie vor eine zentrale Rolle spielt, in vielfältigen Lesarten und Verbindungen verwendet, die die unterschiedlichen angedeuteten Linien aus der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Diskussion widerspiegeln. Gerade im Kontext der Hochbegabtenförderung kommt dabei oft eine mehr oder weniger explizite Verbindung von Ökonomie und Pädagogik zum Ausdruck. Vielfach geht es um die Herausbildung herausragender Leistungen, um die Hervorbringung von Leistungsexzellenz – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Reden um die »Standortsicherung« eines ansonsten rohstoffarmen Landes. Die Förderung von Leistungsexzellenz ist ein zentrales Ziel zahlreicher Begabtenförderprogramme und auch in der Bildungspolitik nicht selten die Motivation für deren Unterstützung. »Talentförderung – Expertiseentwicklung – Leistungsexzellenz« heißt eine von Kurt A. Heller und Albert Ziegler 2007 begründete Reihe im LIT-Verlag, in deren Band 1 Albert Ziegler betont:

»Die Situation Deutschlands hinsichtlich der Förderung von Leistungsexzellenz scheint ernst« (Ziegler 2007, 133). Im Vorwort unterstreicht Arend Oetker, Präsident des Deutschen Stifterverbandes, die Notwendigkeit, »im weltweiten Wettbewerb um die besten Köpfe und Talente auf Dauer bestehen zu können« (2007, VII f.). Bereits 2001 hat die damalige Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn Begabungsförderung mit der Begründung angemahnt: »Denn in einer global konkurrierenden Wirtschaft brauchen wir möglichst viele leistungsstarke Menschen, um wettbewerbsfähig zu sein. Also begabte Menschen aus allen Schichten« (Bulmahn 2001, 11).

Leistung als zentraler Begriff in der Begabtenförderung

Der Leistungsbegriff wird durch Diskurse wie die hier angeführten – in Bezug auf die Begabtenförderung wie darüber hinaus – in hohem Maße mit Werten besetzt. In der Thematisierung von Begabung und Begabungsförderung erhält der Wertebezug des Leistungsbegriffs seine besondere Brisanz dadurch, dass Begabung geradezu in Bezug auf den Leistungsbegriff definiert wird. So hat sich die Expertengruppe iPEGE auf folgende Definition verständigt: »Als Begabung wird allgemein das Leistungsvermögen insgesamt bezeichnet. Spezieller ist mit Begabung der jeweils individuelle Entwicklungsstand der leistungsbezogenen Potenziale (...) gemeint« (iPEGE 2009, 16).

Doch nicht nur auf der Ebene begrifflicher und theoretischer Diskussionen, sondern auch in der Praxis der Hochbegabtenförderung kommt der Frage der Umsetzung von Begabung in Leistung eine zentrale Bedeutung zu. Der Leistungsbegriff gibt ganzen Gruppierungen von Kindern und Jugendlichen ihre Bezeichnung, indem von Achievement als Norm und von Under- bzw. (seltener) Overachievement als Abweichungen nach unten oder oben ausgegangen wird. Hochbegabte Minderleister weisen demnach eine bedeutsame Diskrepanz zwischen hoher Begabung und nicht erwartungsgemäßer geringer Leistung auf. Auch für die unterschiedlichen Modelle der Gruppierung in der schulischen Begabtenförderung spielen schulische Leistungen oder aber Leistungen in Intelligenztests eine bestimmende Rolle.

Angesichts dieser dominanten Stellung des Leistungsbegriffs in der Begabtenförderung kommt es somit entscheidend darauf an, was unter Leistung verstanden wird (siehe

dazu Ernst Hany in diesem Heft). Geht man von einem engen oder einem erweiterten Leistungsverständnis aus? Bevorzugt man einen klar abgrenzbaren und eindeutig messbaren Leistungsbegriff oder einen breiteren, etwa im argumentativen Dialog zu erringenden Begriff von Leistung? Folgt man einem eher ökonomisch ausgerichteten oder einem mehr pädagogischen Leistungsbegriff (siehe Timo Hoyer in diesem Heft)? Gegenwärtig scheint sich weder die eine noch die andere Tendenz durchzusetzen, vielmehr finden sich beide Positionen mit vielfältigen Facetten in der Diskussion und Realität der Begabtenförderung nebeneinander. Auf der einen Seite wird Leistung in Bezug auf ihre Messbarkeit (etwa im Kontext der Intelligenzforschung, vgl. Stumpf 2012, 74 ff.) oder im Hinblick auf ihre Verwertbarkeit definiert. Auf der anderen Seite wird Leistung in einem inhaltlich wie zeitlich erweiterten Sinn mit Blick auf die Möglichkeiten des Menschen, die – nicht nur während der Schulzeit, sondern im Laufe seines Lebens – Wirklichkeit werden können, erörtert. Dies schließt die Vielfalt möglicher Leistungen des Einzelnen in Bezug auf seine Lebensgestaltung ebenso ein wie die gestaltende Teilhabe an der Gesellschaft. Dementsprechend heißt es auch bei iPEGE im Sinne eines umfassenderen Leistungsbegriffs weiter, dass mit leistungsbezogenen Potentialen jene Voraussetzungen gemeint seien, »die bei entsprechender Disposition und langfristiger systematischer Anregung, Begleitung und Förderung das Individuum in die Lage versetzen, sinnorientiert und verantwortungsvoll zu handeln und auf Gebieten, die in der jeweiligen Kultur als wertvoll erachtet werden, anspruchsvolle Tätigkeiten auszuführen« (iPEGE 2009, 16).

Zum Verhältnis von Begabung und Leistung

Die Veranstaltungsreihe »Werte schulischer Begabtenförderung« (Gadheimer Kreis) der Karg-Stiftung und der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe hat es sich vor dem Hintergrund schulischer Realitäten und der derzeitigen Diskussion um den Leistungsbegriff in der Begabtenförderung zur Aufgabe gemacht, sich zum einen kritisch mit gängigen Konzepten auseinanderzusetzen, und zum anderen, Fragen nach einem umfassenderen Leistungsverständnis im Kontext einer werteorientierten Begabtenförderung nachzugehen. Welche Werte sind uns in der Gesellschaft, welche Werte in den Schulen wichtig? Wie lassen sie sich mit den diversen Konzepten von Leistung vereinbaren? Gerade in einer Zeit, da vielfach nur zählt

und dementsprechend als *wert-voll* betrachtet wird, was nachweislich bewertet wird, ist die Frage zu stellen, ob es möglich und sinnvoll ist, auch Bereiche außerhalb herkömmlicher Bewertungsmodelle zu erfassen, als Leistungen anzuerkennen und entsprechend zu bewerten.

Das vorliegende Karg-Heft dokumentiert Beiträge und Arbeitsergebnisse, die in der Auseinandersetzung mit diesen Fragen auf der Tagung des Gadheimer Kreis 2010 zum Thema »Begabung und Leistung« entstanden sind, wie auch Beiträge, die wir darüber hinaus für dieses Heft zusammengestellt haben. Wir schließen damit an die allgemeinere und grundlegende Beleuchtung von Werten in der schulischen Begabtenförderung an, die Thema des Karg-Heftes Nr. 3 war (Hackl/Steenbuck/Weigand 2011), und rücken nunmehr den spezifischen Wertekontext »Leistung« in den Fokus.

Dabei geht es uns – aber längst nicht nur – um eine kritische Auseinandersetzung mit der traditionellen Notengebung bzw. um die Realisierung einer veränderten Leistungskultur in Schulen. Schulpraktische Konzepte für eine veränderte Leistungskultur gibt es seit geraumer Zeit. Unter dem Titel »Leistung sehen, fördern, werten« haben Felix Winter, Annemarie von der Groeben und Klaus-Dieter Lenzen 2002 einen Band über »Neue Wege in der Schule« herausgegeben. Ausgehend von den Unzulänglichkeiten der traditionellen Leistungsbewertung in Form der Notengebung setzen sich die Autorinnen und Autoren darin mit neuen Formen der Leistungsbeurteilung und vor allem -rückmeldung auseinander. Sie eröffnen den Blick auf die breite Vielfalt dessen, was in der Praxis als Schulleistung gesehen werden kann. Sie zeigen dialogische Verfahren der Begleitung und Bewertung sowie Möglichkeiten der Präsentation und der alternativen Wahrnehmung von Leistung auf. »*Werten* heißt zuerst, das Gelungene wertzuschätzen, aber auch offen und inhaltlich über Mängel zu sprechen. Werten heißt genau hinschauen, Qualitäten erkennen und mitteilen, was man sieht« (Winter/Lenzen/Groeben 2002, 8). Aus der mittlerweile stattlichen Fülle schulpädagogischer Literatur zu diesem Themenkomplex sei etwa auf die neueren Beiträge von Bohl und Bach-Blattner (2010) sowie Gläser-Zikuda (2010) verwiesen. In diesem Kontext werden wichtige Fragen gestellt, die angesichts schulrechtlicher Vorgaben nicht immer einfach zu beantworten sind: Was zählt eigentlich bei einer Leistung? Ist das Ergebnis zentral? Oder kommt es nicht vielmehr auf das Tun an sich an, das Interesse an der Sache,

auf die Konzentration auf eine Aufgabe? Ganz in diesem Sinne hat Ludger Honnefelder in »Begabung als Herausforderung« einige Zeit vor Einführung der internationalen, bundes- und landesweiten Leistungstests formuliert: »Nicht Leistung ist das Zentrale, sondern die Aufgabe, das erstrebte Ziel, die Leistung indirekt mit sich bringen. Ob eine Leistung zustande kommt, ist zweitrangig. Sie kann Folge der Erfüllung einer Aufgabe, das Erreichen von Zielen, die ich mir gesetzt habe, sein, sich aus der Konzentration auf Herausforderungen, die ich annehme, ergeben« (Honnefelder 1991, 31). Noch immer kaum beachtet wird allerdings eine für gelingende Lern- und Bildungsprozesse gerade im Zusammenhang von Begabungsförderung ganz zentrale Forderung von Franz E. Weinert (siehe auch in diesem Heft), wonach es in den Schulen leistungsfreie Zonen geben müsse, um das kurzfristige Lernen auf die nächste Leistungsüberprüfung zu vermeiden und den Lernenden die Möglichkeit zu geben, sich den Dingen und Problemen selbst zuwenden zu können.

Über die schulpädagogischen Aspekte hinaus geht es uns indessen grundsätzlich noch um die Frage, welche Werte im Zusammenhang mit dem Leistungsprinzip in der Begabtenförderung von Bedeutung sind. Während auf der einen Seite der Leistungsbegriff zu erweitern und bisher wenig beachtete Leistungsbereiche neu oder wieder zu erschließen sind, ist auf der anderen Seite der Blick auf Leistung auch zu relativieren und mit weiteren Aspekten der Begabtenförderung in eine Balance zu bringen. So hatte Regina Ammicht Quinn bereits beim ersten Gadheimer Kreis herausgestellt: »Leistungsfähigkeit und Leistungswillen sind großartig. Aber sie sind nicht alles. Blickt man auf Menschen und Welt als Ganzes, reichen Leistungsfähigkeit und Leistungswille nicht aus; ein Leben, das glücklich und in Teilhabe gelebt wird, kann nicht allein auf Leistungsfähigkeit und Leistungswillen setzen. Die Gleichsetzung von Mensch und Leistung ist für besonders und außergewöhnlich begabte Menschen genauso gefährlich wie für Menschen, die den gegebenen Leistungsstandards nicht genügen können« (Ammicht Quinn 2010, 15).

Eine solch distanzierte Perspektive ermöglicht es, den Leistungsbegriff noch einmal neu zu denken und die pädagogische Sicht auf Begabung und Leistung in der Schule in den Lebenskontext der Kinder und Jugendlichen zu stellen. Wenn die Schule beansprucht, die Voraussetzungen dafür zu schaffen, den Schülerinnen und Schülern

aktuell wie künftig ein Leben in Verantwortung und eine gestaltende Teilhabe an der Schulgemeinschaft wie an der Gesellschaft generell zu ermöglichen, dann geraten Leistungen wie Autonomie, Reflexivität und Sozialität in den Blick. In einem pädagogischen Verständnis von Bildung sind diese Dimensionen zwar enthalten, ihnen fehlt jedoch bislang in den Schulen vielfach die explizite Beachtung und Beurteilung – und damit die notwendige Wertschätzung.

Die Beiträge dieses Themenheftes

So waren Autonomie, Reflexivität und Sozialität drei Themenschwerpunkte, die im »Gadheimer Kreis« in Arbeitsgruppen von Expertinnen und Experten in der Begabtenförderung vertiefend diskutiert wurden. Hieraus entstandene Beiträge haben wir im zweiten Teil dieses Heftes versammelt. Um den Platz dieser Themenaspekte in einem erweiterten Leistungsverständnis für die Begabtenförderung verorten zu können, befassen sich die Beiträge im ersten Teil mit dem grundlegenden Verhältnis von Begabung und Leistung.

So widmet sich *Timo Hoyer* der Beziehung zwischen »Begabungsbegriff und Leistung« in einer »pädagogischen Annäherung«. Wie nötig eine genaue Begriffsbestimmung ist, die der Autor sich als ersten Schritt aufgibt, zeigt sich beim Blick auf das Verhältnis beider Begriffe im Laufe der Geschichte der Pädagogik: Erst mit der aufkommenden Reformpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts wird der Begriff »Begabung« nennenswert in die pädagogische Diskussion eingeführt – hier zunächst verbunden mit der Idee der Chancengerechtigkeit und individuell zu fördernder Begabungen. Hoch spannend ist zu lesen, wie im Kontext der vielfach geforderten Auflösung der Ständeschule und der Bildungsselektion nach sozialer Herkunft von Befürwortern wie Gegnern dieser Forderung der Begabungsbegriff herangezogen wird, um die jeweilige Position argumentativ zu unterlegen – einmal im Sinne begabungsgerechter Bildungsangebote, ein andermal als sprachliche Verpackung für Leistungsauslese und naturalistische Vorstellungen angeborener Begabungen. Begabung ist im pädagogischen Kontext also von Beginn an mit sehr unterschiedlichen Werten behaftet, ebenso wie der Begriff diffizil und vielfältig mit dem der Leistung verknüpft ist. Hoyer zeigt auf, wie im weiteren Verlauf das Verhältnis beider Begriffe unter anderem dadurch geprägt

ist, dass Begabung im Gegensatz zur Greifbarkeit der Leistung aus pädagogischer Sicht als nur schwer oder gar nicht operationalisierbar angesehen wird. Dennoch verweisen die Begriffe aufeinander, was bis heute zu Vereinfachungen in Konzepten der Begabungsförderung führt. Angesichts solcher Verkürzungen im Begabungs- wie Leistungsverständnis plädiert Hoyer dafür, einen pädagogischen Begabungsbegriff im Kontext eines umfassenden Bildungsverständnisses zu begründen.

Grundlegend analysiert *Franz E. Weinert* in dem Beitrag »*Begabung und Lernen: Zur Entwicklung geistiger Leistungsunterschiede*« den Leistungsbegriff. Begabung und Lernen – damit ist die lang geführte Debatte über die Rolle von Erb- und Umweltfaktoren für die individuelle Leistung und das Leistungsvermögen angesprochen. Der für sich genommen und punktuell betrachtet vergleichsweise leicht operationalisierbare Begriff der Leistung steht in der Psychologie wie in der Pädagogik in diesem (nicht nur geschichtlichen) Kontext zwischen den gleichermaßen unhaltbaren Positionen, dass alle alles lernen könnten (geeignete Bedingungen und genügend Zeit vorausgesetzt), oder dass eben individuelle Leistungs Voraussetzungen durch die genetische Disposition und kaum beeinflussbare Umweltfaktoren weitgehend determiniert seien. Im Hinblick auf die Bedeutung individueller Leistung und Leistungsentwicklung bewegt sich jede Interpretation von Leistung – und damit auch des Verhältnisses von Begabung und Leistung – zwischen diesen Polen. Es zeigt sich, dass der psychologische Diskurs hier parallel zu jenem pädagogischen läuft, auf den bereits Hoyer im vorausgehenden Beitrag aufmerksam macht.

Wir sind daher dankbar, dass wir diesen für unsere Thematik grundlegenden Beitrag von Franz E. Weinert an dieser Stelle erneut abdrucken können. Der Dank geht an Frau Prof. Dr. Sabine Weinert (Lehrstuhl Psychologie I, Entwicklung und Lernen, Otto-Friedrich-Universität Bamberg) sowie an Dr. Harald Wagner und »Bildung und Begabung« als Herausgeber des Originalwerkes (Wagner 2000) für die Genehmigung des Wiederabdrucks.

Weinert zeigt indessen nicht nur den begrifflichen und historischen Kontext auf, sondern schlägt vor, statt der relativ unergiebigsten Debatte zu den anteiligen Einflüssen von Umwelt und genetischer Ausstattung die Entwicklung interindividueller Leistungsunterschiede sowie ihre Stabilität über verschiedene Zeitpunkte des menschlichen

Lebenslaufes selbst zu untersuchen, um Aussagen über Möglichkeiten, Bedingungen und Grenzen ihrer Veränderbarkeit treffen zu können. Auf der Grundlage dreier Studien, darunter neben Weinerts bekannten Studien »LOGIK« und »SCHOLASTIK« auch eine 1937 begonnene und 1998 abgeschlossene Studie zur Zwillingsforschung über eine große Lebenslauf-Spanne, stellt Weinert bedeutsame Befunde zusammen, die differenzierte Perspektiven auf das Verhältnis von Begabung und Leistung aufzeigen und es in den psychologischen Erkenntnisstand einordnen. Dass sich dabei am Ende für Pädagogik und Schule lediglich ein kleinerer Wirkungsraum ergibt, in dem sich die individuelle Leistungsentwicklung in pädagogischen Kontexten beeinflussen lässt, dafür hält Weinert neben der pessimistischen Deutung auch eine optimistische bereit: Man sollte den verbleibenden Rest »weder kognitionspsychologisch noch motivationstheoretisch oder lebenspraktisch gering schätzen«, stattdessen sei die Welt auch »von der Anlage-Umwelt-Forschung aus betrachtet (...) voller Spielräume für die geistige Entwicklung sehr unterschiedlich begabter Individuen« (Weinert in diesem Heft, S. 33).

Nach diesen Sichtungen der theoretischen Kontexte von Begabung und Leistung in Pädagogik und Psychologie geht Ernst Hany in neun Thesen auf das *Verhältnis von Begabung und Leistung* ein. Deren dabei aufgezeigte Relationen, ihre definitorischen Bedingungen und die Variationsmöglichkeiten der Begriffe in Enge und Weite liefern gute Voraussetzungen für die begriffliche Arbeit in der Diskussion zum Themenschwerpunkt »Begabung und Leistung«; insbesondere, wenn es um ein erweitertes Leistungsverständnis geht, das einem pädagogisch begründeten Begriff von Begabung und Begabtenförderung an die Seite gestellt werden soll.

Mit diesen Beiträgen ist das Feld der Begriffe, ihrer definitorischen Grundlagen und ihres Verhältnisses zueinander aufgespannt. Vor dessen Hintergrund kann die Frage nach den mit Leistung verbundenen Werten und nach einem auf seine Werte reflektierten Leistungsverständnis im Rahmen einer pädagogisch begründeten, an der Bildung der ganzen Person orientierten Begabtenförderung diskutiert werden. Bevor wir indessen mit einer Reihe von Beiträgen in diese Diskussion einsteigen, soll noch ein Blick auf pädagogische Ansätze und Umsetzungsmodelle geworfen werden, die Vorschläge für den praktischen Umgang mit dem Verhältnis von Begabung und Leistung beinhalten.

Nun wäre dies allerdings eine Aufgabenstellung, die leicht eine eigene Publikation füllen könnte. Man denke alleine an die Thematik des Underachievement, für die die Beziehung von Begabung und Leistung pädagogisch unmittelbar im Zentrum steht. Im Rahmen des Heftes können wir diesen Bereich lediglich streifen und haben das Angebot genutzt, Beiträge von zwei Teilnehmern des Gadheimer Kreises in das Heft aufzunehmen. Einem Ansatz, in dem Leistung mit lustvollem Lernen verbunden ist, geht Olaf-Axel Burow in seinem Beitrag »*Herausragende Leistungen durch Lust & Leidenschaft im Kreativen Feld*« nach. Leistung und Freude am Lernen – das wird viel zu oft als Gegensatz gesehen. Dabei ist plausibel, dass gerade freudvoll erlebtes Lernen zu hoher Leistung führen kann. Burow ergründet das angespannte Verhältnis von Leistung und positiver Einstellung zum Lernen und bietet Argumente und Vorschläge für einen Ansatz der »Positiven Pädagogik« an (Burow 2011), in dem beides in eine leistungs- und begabungsförderliche Beziehung gesetzt werden könnte. Einen konkreten Einblick in ein praktisches Konzept zur Begabtenförderung auf der Basis eines umfassenderen Leistungsverständnisses gibt Klaus Amann. Sein Beitrag »*Leistung heißt Kompetenzentwicklung*« berichtet von einem am Gymnasium Salvator Kolleg in Bad Wurzach erprobten Konzept auf der Grundlage der Arbeiten Julius Kuhls. Im Rahmen eines Enrichment-Projektes wurden mit einem gezielten Ansatz zur Diagnostik und einer Rückmeldung an die Schüler Leistungsaspekte aufgezeigt und die Wahrnehmung der eigenen Leistungen gefördert. Gekoppelt mit der Projektarbeit konnten so neben dem Leistungsprodukt auch weitere Leistungsaspekte im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung bewusst gemacht werden.

Mit dem Statement »*Leistung gehört zur Schule wie das Mittagessen zum Kochen!*« eröffnet Ursula Hellert die Diskussion um Leistungskonzepte, Werte von Leistungen und Leistung als Wert. Wieviel Leistung gehört zur Schule? Sind nur Tätigkeiten, die auf Leistung zielen, wertvoll, oder gibt es auch andere wertvolle Tätigkeiten? Die Fragen führen zu sehr grundlegenden Gedanken über das Menschenbild: Wie weit gehört Leistung zum Menschsein? Sind Leistungsträger wertvoller als andere, die erwartete Leistungsnormen einer Gesellschaft scheinbar nicht erfüllen? Leistung gehöre zum Menschsein, so Hellert, »aber der Mensch ist nicht seine Leistung« (Hellert in diesem Heft, S. 52). Wie relevant diese grundsätzlichen Reflexionen für die schulische Praxis sein können, zeigt Hellert

an den bekannten Problematiken der Notengebung auf, die aufgrund ihrer »klassischen« Verbindung zum Leistungsbegriff und trotz ihrer unzureichenden Funktion als Leistungsrückmeldung das schulische Leistungsverständnis prägt. Allerdings führten »objektive« Tests einerseits oder aber ein völliger Verzicht auf Noten andererseits auch nicht zu überzeugenden Alternativen. Denkt man das Menschenbild hier konsequent weiter, könne indes das Nebeneinander beider Alternativen eine akzeptable Lösung bieten. Leistung, die mit Noten gemessen werden kann, gehört dazu, sie bedarf aber der Ergänzung durch individuelle Wertschätzung und Rückmeldung.

Die anschließenden drei Texte reflektieren die Themenspekte Autonomie, Reflexivität und Sozialität im Hinblick auf ein mögliches Leistungsverständnis einer begabungsfördernden Pädagogik. Die Texte sind auf unterschiedliche Weise aus Arbeitsgruppen des Gadheimer Kreises hervorgegangen. Die Autoren sind Teilnehmer der Gruppen und haben Diskussionsergebnisse zusammengefasst oder darüber hinaus zu einem eigenen Beitrag erweitert. Wir sind froh und danken den Autorinnen und Autoren, dass wir auf diese Weise die vielen wertvollen Facetten der Thematik, die hier angesprochen wurden, einem größeren Kreise als Anregung zur eigenen Reflexion und weiteren Diskussion zur Verfügung stellen können.

Welche Leistungsverständnisse sich generell in Konzepten der Begabtenförderung finden und wie Leistung hier gesellschaftlich bewertet wird, waren Fragen, mit denen sich eine weitere Arbeitsgruppe befasst hat, deren Diskussionslinien *Ulrich Halbritter* und *Richard Greiner* zusammenfassen. *Claudia Pauly* und *Gabriele Weigand* zeigen auf der Grundlage der Ergebnisse der Arbeitsgruppe »*Reflexivität und Leistung*«, wie bei eingehender Befassung vielfältige Bezüge zwischen Reflexivität und den weiteren Diskussionspunkten Autonomie und Sozialität deutlich werden. Reflexivität wird damit als wesentlicher Aspekt von Leistung und als bedeutsamer Wert in der Begabungsförderung erkennbar. Der Beitrag »*Sozialität als schulische Leistung*« von *Insa Martin* und *Annette von Manteuffel* beleuchtet konzeptionell und anhand von Beispielen aus der schulischen Begabungsförderung, dass und wie Sozialität als Leistungsaspekt in ein umfassendes Leistungsverständnis eingebunden und in konkreten Konzepten oder auch im gesamten Selbstverständnis einer Schule umgesetzt werden kann. Der Beitrag weist außerdem darauf hin, dass Sozialität im Kontext von

Hochbegabtenförderung häufig auch im Hinblick auf soziale Etikettierungsproblematiken und daraus resultierende Herausforderungen für den Umgang mit der eigenen Begabung zu betrachten – und somit Sozialität als Teil eines umfassenden Bildungs- und Leistungsverständnisses von um so größerer Bedeutung ist.

Autonomie ist ein grundlegendes Ziel von Bildung. Autonomie kann aber auch bedeuten – in der Hochbegabtenförderung vielleicht in besonderer Weise – über Leistungen und deren Wert selbst zu bestimmen. Ein erweitertes Leistungsverständnis, das sowohl Leistungen wie auch Autonomie fördern möchte, muss mit den Paradoxien und Spannungsfeldern umgehen können, die daraus erwachsen. Dies äußert sich beispielsweise in der Frage, welche Äußerungsformen von Autonomie im schulischen, oft auf normierte Leistung ausgerichteten Kontext überhaupt möglich sind. Welche Wirkung hat es auf das Bewertungssystem und das Schülerbild einer Schule, wenn Autonomie als Leistung verstanden wird? Welches Spannungsfeld ergibt sich in Bezug auf die Leistung zwischen der Autonomie des Lernenden und der Verantwortung des Begleiters (Lehrer, Mentor, Coach)? *Werner Esser* setzt sich in seinem Text »*Autonomie und Leistung*« eingehend mit diesen Fragen auseinander.

Gewissermaßen als Vorschlag für ein Resümee schließen wir das Heft mit einem Beitrag von *Armin Hackl* ab: »*Leistung und Hochbegabung. Überlegungen zu einem personalen Leistungsverständnis*«. Personale Begabungsförderung erfordert, wie die zahlreichen in den Beiträgen des Heftes aufgezeigten Themenfacetten deutlich machen, ein komplexes Leistungsmodell, ein personales Leistungsverständnis. Dieses gewinnt Hackl aus einem systematischen und analytischen Blick auf den Unterricht. Hinter den Feldern Intensität, Verantwortung, Komplexität und Beziehung zeigen sich jeweils Bestimmungsgrößen eines begabungsfördernden Unterrichts (Weite und Tiefe des Lernens, Autonomie oder stärkere Lenkung, mehr oder weniger komplexe Gegenstände, unterschiedliche Niveaus der Kooperation). Diese Felder bilden zugleich die Dimensionen eines multidimensionalen Leistungsbegriffs für die Hochbegabtenförderung. Quer zu den Dimensionen liegen Ebenen von Leistung: Häufig beschränkt sich der Blick auf die Inhalts-Ebene – und hier auf die Aspekte *Wissen* und *Können*, während die Aspekte *Reflexion* und *Performanz (Gestaltung)* unberücksichtigt bleiben. Als wesentlich für ein personales Leistungsverständnis be-

nennt Hackl indessen darüber hinaus die Ebenen des Leistungsprozesses und der auf die Person bezogenen Leistungsaspekte. Zudem fordert Hackl, die Formen der Erkennung und Anerkennung der so umschriebenen Leistungen weiter zu differenzieren – in Wahrnehmung, Bestätigung, Beschreibung, Auszeichnung und Bewertung.

Mit seinem Modell gibt Hackl den in diesem Heft diskutierten Facetten von Leistung und darauf bezogenen Werten in der Begabtenförderung eine Form und schlägt somit ein erweitertes Verständnis von Leistung, vom Wert der Leistung und folglich auch der Leistungsbewertung vor. Diese könne damit, so die Folgerung, »nicht mehr nur ein Instrument zur Benotung und damit zur Chancenzuteilung« sein, »sondern ein Mittel, die Potentiale der Einzelnen herauszufordern und zu stärken« (Hackl in diesem Heft, S. 85). Sie wäre dann ein integraler Bestandteil von Begabungsförderung.

Die Autoren:

Prof. Dr. Gabriele Weigand ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Im Rahmen ihres Arbeitsschwerpunktes Begabungsforschung und Begabungsförderung war sie für das europäische Weiterbildungsprojekt eVOCATION verantwortlich, ist Mitglied im »international panel of experts in gifted education« (iPEGE) und hat in Kooperation mit der Fachhochschule Nordwestschweiz an der PH Karlsruhe den Master-Studiengang »Integrative Begabungs- und Begabtenförderung« initiiert.

Internet: www.ph-karlsruhe.de/cms/index.php?id=weigand

Dr. Olaf Steenbuck leitet das Ressort »Schule und Wissenschaft« in der Karg-Stiftung.

Dr. Claudia Pauly ist Referentin im Ressort »Schule und Wissenschaft« der Karg-Stiftung.

Internet: www.karg-stiftung.de

Armin Hackl war Schulleiter des Deutschhaus-Gymnasiums in Würzburg, ist Kurator der Karg-Stiftung, Mitautor des eVOCATION-Weiterbildungsprogramms und Beirat des Vereins eVOCATION Weiterbildung e.V.
Internet: www.ewib.de

Literatur

- Ammicht Quinn, A. (2010):** »Gut« sein: Theorie und Praxis von Wertediskursen. In: Hackl/Steenbuck/Weigand 2011, S. 12–18.
- Bohl, T./Bach-Blattner, T. (2010):** Neue Formen der Leistungsbeurteilung. In: Bohl/Helsper/Holtappels/Schelle 2010, S. 376–379.
- Bohl, T./Helsper, W./Holtappels, H. G./Schelle, C. (Hrsg.) (2010):** Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bulmahn, E. (2001):** Elitförderung ist Begabungsförderung. In: Arbeitsstab Forum Bildung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Finden und Fördern von Begabungen. Materialien des Forum Bildung 7. Köln, S. 10–14.
- Burow, O.-A. (2011):** Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim: Beltz.
- Gläser-Zikuda, M. (2010):** Lernvoraussetzungen diagnostizieren und Fördermaßnahmen realisieren. In: Bohl/Helsper/Holtappels/Schelle 2010, S. 369–376.
- Hackl, A./Steenbuck, O./Weigand, G. (Hrsg.) (2011):** Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung. Karg-Hefte, H. 3, Frankfurt am Main: Karg-Stiftung.
- Heller, K./Ziegler, A. (Hrsg.) (2007):** Begabt sein in Deutschland. Münster: LIT.
- Honnewald, L. (1991):** Begabung als Herausforderung. In: Breulmann, H./Frühwald, W./Schavan, A. (Hrsg.): Begabung als Herausforderung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 21–33.
- iPEGE – International Panel of Experts for Gifted Education (2009):** Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung. Salzburg: Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung (ÖZBF).
- Klafki, W. (1993):** Sinn und Unsinn des Leistungsprinzips in der Erziehung. In: Klafki, W.: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 3. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 209–247.
- Münch, R. (2009):** Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- OECD (Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (2003):** Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2003. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (auch online unter www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/bildung-auf-einen-blick-2003_eag-2003-de, Abruf 14.08.2012).
- Oetker, A. (2007):** Vorwort. In: Heller/Ziegler 2007, S. VII–VIII.
- Stumpf, E. (2012):** Förderung bei Hochbegabung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wagner, H. (Hrsg.) (2000):** Begabung und Leistung in der Schule. Modelle der Begabtenförderung in Theorie und Praxis. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Honnef: Karl Heinrich Bock.
- Wieczerkowski, W. (1986):** Einleitung. In: Wieczerkowski, W. (Hrsg.): Hochbegabung – Gesellschaft – Schule. Ausgewählte Beiträge aus der 6. Weltkonferenz über Hochbegabte und Talentierte Kinder in Hamburg vom 5. bis 9. August 1985. Bad Honnef: Karl Heinrich Bock.
- Winter, F./Groeben, A. v. d./Lenzen, K.-D. (Hrsg.) (2002):** Leistung sehen, fördern, werten. Neue Wege für die Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ziegler, A. (2007):** Förderung von Leistungsexzellenz. In: Heller/Ziegler 2007, S. 113–138.
-